

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

CAMPUS REALEZA

CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

KAROLINE KETLHYN MROSKOSKI

O ENSINO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS PARA SURDOS:

**Os desafios e as conquistas enfrentados pelos professores de biologia na
região sudoeste do PR**

Realeza-PR

2015

KAROLINE KETLHYN MROSZKOSKI

**O ENSINO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS PARA SURDOS: Os desafios e as conquistas
enfrentados pelos professores de biologia na região sudoeste do PR**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal da Fronteira Sul, Campus de Realeza PR como requisito parcial para obter o Título de Licenciatura em Ciências Biológicas. O referente trabalho segue as normas do periódico Educação e pesquisa (USP).

Orientador: Prof. Ronaldo Aurélio Gimenes Garcia

Realeza - PR

2015

ENSINO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS PARA SURDOS: os desafios e as conquistas enfrentados pelos professores de biologia na região sudoeste do Paraná

RESUMO: Na atualidade brasileira a educação inclusiva é amparada legalmente por princípios constitucionais que garantem a igualdade e a diversidade dos alunos. No entanto, muitas vezes as práticas se distanciam dos contextos legais previstos nos documentos e nas ações governamentais. Assim, o presente trabalho buscou compreender a realidade enfrentada pelos educadores do ensino de Ciências Biológicas que atuam na escola pública, onde se pode encontrar alunos surdos frequentando as aulas regulares, evidenciando assim a importância da LIBRAS. O procedimento escolhido para o desenvolvimento deste projeto foi a pesquisa qualitativa a partir da coleta de dados por meio de entrevista semiestruturada com professores de Ciências Biológicas, que trabalham no ensino regular nos Colégios Estaduais urbanos do município de Realeza no estado do Paraná. Por meio dessa pesquisa buscamos contribuir com a educação dos alunos surdos. O objetivo desse projeto foi investigar como vem sendo abordada a inclusão de alunos surdos nas escolas por meio do ensino de Ciências Biológicas, além de abordar como a formação dos docentes lhes permite lidar com essa nova realidade, procurando identificar conquistas e desafios. Trata-se de um tema importante e urgente para os docentes e futuros profissionais da educação.

Palavras chave: Educação inclusiva; surdez; LIBRAS; Ciências Biológicas

EDUCATION OF BIOLOGICAL SCIENCES FOR DEAF PEOPLE: the challenges and the conquests faced for the professors of biology region of the Paraná.

Abstract: In the Brazilian present time the inclusive educational system is supported legally by based principles Constitutional in public politics that guarantee the equality and the diversity of the pupils, however, many times the practical ones if they distance of the foreseen legal contexts in legal documents and the governmental actions. Thus, the present work searched to understand the reality faced for the educators of education Biological Sciences that act in education publish to regulate, where it can find pupils deaf frequented the regular lessons. Evidencing the importance of the POUNDS. The procedure chosen for the development of this project was the study of case with the collection of data by means of interview semi structuralized with professors of Biological Sciences that work in regular education in the urban State Colleges of the city of Royalty in the state of the Paraná. The objective of this project was to investigate as it comes being treated the inclusion to deaf

pupils in the schools by means of the education of Biological Sciences, beyond approaching as the initial formation of teaching chore with this new reality, looking for to identify to its conquests and challenges. One is about an important subject for the professors and professional futures of the education, by means of this research we search to contribute with the education of the deaf pupils.

Key words: Included education; deafness; POUNDS; Biological Science.

INTRODUÇÃO

A deficiência é uma classificação social, numa dada cultura e numa dada época, o resultado de uma luta de poder entre as partes interessadas.
(LANE, 2006)

Na antiguidade os gregos viam os deficientes em como seres inferiores, os comparando a animais. Para eles, só havia pensamento com o uso da fala. Assim, nessa época os surdos eram privados de estudar, sendo deixados de lado pela sociedade e tratados como uma escória sem valor (MOURA, 2000).

A situação de estranhamento com os deficientes auditivos só começou a mudar quando um monge beneditino chamado Pedro Ponce de León, que residia na Espanha no século XVI, passou a se dedicar a ensinar surdos a ler, escrever, falar e aprender as doutrinas da igreja católica como afirma Moura (2008, p.18). “A possibilidade do Surdo falar implicava no seu reconhecimento como cidadão e consequentemente no seu direito de receber a fortuna da família”. A maioria dos aprendizes eram filhos de famílias ricas que preocupados com o futuro de seus filhos e dos bens patrimoniais procuravam o monge para auxiliá-los.

A partir do século XVII muitas experiências tentaram ensinar os surdos a se comunicar. Assim muitos estudiosos como Johann Conrad Amman (1669-1724) que foi um médico educador de surdos suíço. Começou a criar a linguagem de sinais pensando que os surdos, depois que aprendessem a mesma, passariam a falar. Contudo, neste sentido não obtiveram muito sucesso. E assim os surdos continuaram sendo vistos como seres sem cura e excluídos da sociedade (SALLES, 2004, p.50).

Uma brilhante contribuição viria a surgir de um médico e filósofo do século XVI chamado Girolamo Cardano que percebeu que os surdos poderiam ter acesso à língua falada de outras formas, como a escrita. Para ele as ideias poderiam ser conectadas e expressadas sem possuir um som verdadeiro, assim não seria necessário se utilizar do canal oral, como se pensava neste século (SACKS, 1998).

L'Epée verificou através da observação de grupos de surdos, que eles desenvolviam uma comunicação por meio do canal visual e gesticular. Com isso, a partir do ano de 1770 observamos o aparecimento da Língua de Sinais, como objetivo de melhorar o ensino da língua falada. Assim em 1775, L'Epée criou a primeira escola pública voltada para a educação de pessoa surda, em Paris, onde docentes e alunos utilizavam-se dos sinais metódicos. A escola em 1791 tornou-se o Instituto Nacional para Surdos-Mudos de Paris (LACERDA, 1998).

Um dos fatores que justifica o sucesso de L'Epée na educação de surdos foi algo que era inédito até então. L'Epée possuía em sua sala a presença de um intérprete de língua de sinais, que auxiliava no processo de ensino-aprendizagem desses. O sistema metódico de L'Epée era uma combinação da língua de sinais com gramática francesa traduzida em sinais que permitia aos alunos surdos escrever o que era dito por meio de um intérprete que se comunicava por sinais, um método tão bem vitorioso que, pela primeira vez, permitiu que alunos surdos comuns lessem e escrevessem em francês.

A partir do surgimento dessa escola o francês Auguste Bébien, um ouvinte, decidiu aprender a Língua de Sinais no Instituto de Surdos de Paris, pois acreditava que só entenderia os surdos se agisse e se comportasse como um surdo também, fazendo assim a utilização da língua de sinais em sala de aula. Bébien escreveu o livro *Mimographia*, em 1822, considerado a primeira tentativa de descrição da língua de sinais (GUARINELLO; MASSI; BERBERIAN, 2007).

Em 1810 querendo aprender como funcionava do ensino da educação de surdos na Europa, Thomas Hopkins vai para Paris onde se dedica a aprender a língua de sinais e metodologias aplicadas. Quando volta para os Estados Unidos em 1817 se junta a um grupo de estudiosos compostos por Gallaudet e Laurent Clerc que juntos fundam a primeira Escola de Surdos em Harttord, onde ensina à língua de sinais européia primeiramente, alguns anos mais tarde surge à língua de sinais próprios dos Estados Unidos sendo difundida em todo o país. Este estudo torna-se tão importante que em 1864 é fundada a primeira universidade de surdos a Gallaudet University. Nesse período, houve uma elevação no grau de escolarização dos surdos, que podiam aprender com facilidade as disciplinas ministradas em língua de sinais.

Em 1880 na Itália em Milano, ocorreu o Iº CONGRESSO MUNDIAL DOS SURDOS onde se discute a importância do uso da fala e dos sinais os participantes maioria ouvintes consideraram que o uso dos sinais tinha a desvantagem de impedir que o desenvolvimento da

fala, da leitura labial e da precisão das idéias. Com isso, é declarado que o método da fala oral deve ser utilizado de forma definitiva e oficial.

Mais recentemente já no século XX, entre os dias 7 e 10 de junho de 1994, a Conferência Mundial sobre Necessidades Especiais realizada na cidade espanhola de Salamanca elaborou a Declaração de Salamanca que projetou princípios e influenciou políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais em diversas partes do mundo. A Declaração menciona os Direitos Humanos e a Declaração Mundial sobre a Educação para todos e visa os princípios de uma educação inclusiva e de uma pedagogia centrada na criança.

A Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais foi realizada pelo governo espanhol em parceria com a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura). A Declaração de Salamanca disseminou-se de forma muito marcante, sendo incluída nas políticas educacionais brasileiras a partir da década de 1990 (UNESCO, 2009).

A nova Lei de Diretrizes e Bases, promulgada em 1996, incorpora os princípios da Declaração de Salamanca e a partir dela verifica-se toda uma alteração na legislação brasileira onde, nota-se a intenção de tornarem-se possíveis, as mudanças sociais necessárias para a construção de uma escola inclusiva. Pela primeira vez foi destinado um capítulo para tratar da educação especial, prevendo a oferta de educação preferencialmente na rede regular para os alunos deficientes, a oferta de serviço de apoio especializado na escola regular para atender às peculiaridades da clientela, o início da oferta de educação na educação infantil e restringe o atendimento em classes e/ou escolas especializadas aos alunos cuja deficiência não permitir sua integração na rede regular.

No ano de 2002, por meio da instauração da lei 10.436, a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) foi reconhecida como forma de comunicação e expressão dos surdos e com estrutura gramatical própria, proveniente de Comunidades Surdas Brasileiras. Em 2005 o Decreto 5.626 assegurou a educação em LIBRAS como primeira língua e o Português como segunda língua, aos surdos no Brasil. Garantindo assim o acesso à informação, comunicação e educação dos mesmos, desde as séries iniciais até o final do ensino médio. Para isso, a referida lei garante aos professores na sua formação o ensino de LIBRAS, além de disponibilizar nas escolas tradutores e intérpretes para qualquer nível de escolarização de LIBRAS/Português, salas de recurso em turnos opostos do horário regular de aula e tecnologias como recursos didáticos (MASUTTI; SANTOS, 2008).

Assim, atualmente a educação bilíngue traz a LIBRAS como primeira língua e o Português como segunda língua no Brasil. Apresenta várias formas de implantação, com escolas que somente utilizam-se da LIBRAS como língua de instrução, até a formação final desse aluno, enquanto o Português é ensinado como segunda língua, apesar de sua metodologia não ser de segunda língua. Entretanto, há escolas que essa situação só permanece até as séries iniciais, depois os alunos são inseridos na rede regular de ensino, onde nesses espaços a língua Portuguesa é a língua de instrução. Contudo, durante essas aulas seria necessário existir intérpretes presentes que traduzem a aula para o aluno e a LIBRAS é ensinada fora do horário escolar, numa sala de recurso (JOKINEN, 1999).

Embora seja um direito assegurado pela legislação brasileira, no qual garante aos alunos surdos possuírem um intérprete e professores com formação em LIBRAS nas salas de aula, a maioria delas sofre com a falta desses profissionais. Trata-se de um descaso do governo e suas políticas educacionais de ofertar tais cursos profissionalizantes, visando a ampliação dos mesmos para que não haja mais falta desses profissionais em sala. Com isso cabe, ao aluno surdo e seus familiares, reivindicarem seus direitos para que o mesmo tenha uma educação efetiva e de qualidade (THIOLLENT, 1987).

Desse modo, sabendo da importância da LIBRAS, para a construção do pensamento abstrato e do conceito científico, cabem aos professores de biologia/ciências naturais ter em mente que a LIBRAS não estabelece apenas a comunicação entre eles e seus alunos. Por meio dela eles poderão atribuir significados aos conteúdos, uma vez que o aprendizado depende da comunicação em sala de aula (FELTRINI, 2006). Nesse sentido, o professor deve atuar como mediador no processo de desenvolvimento do conhecimento científico, valorizando as experiências trazidas pelos alunos (TREVISAN, 2008).

Pensando nisso, este projeto de pesquisa procurou conhecer a realidade do ensino de Ciências Biológicas e a situação atual dos profissionais de biologia e ciências naturais nos Colégios da Rede Estadual de ensino, buscando "descobrir" os conflitos e conquistas que os docentes enfrentam no seu cotidiano escolar. Encontrando assim questões que possam ser significativas e que envolvam situações de descaso, irregularidades, discriminação que ultrapassam os limites da sala de aula.

O ponto inicial deste projeto foi buscar quais foram ou são os desafios e conquistas de ensinar biologia/ciências naturais para alunos surdos na visão dos professores do ensino médio e ensino fundamental da cidade de Realeza. Sabendo que por mais problemática que a prática pedagógica venha a ser, a ação docente é influenciada por concepções que precedem

ao início da atuação do professor. Ideias que provavelmente foram construídas antes mesmo do educador entrar em sala de aula.

A idealização deste projeto começou a ser cogitada quando tive a disciplina de LIBRAS, ofertada no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas na sétima fase, durante este período desenvolvi muita curiosidade sobre o ensino para surdos, principalmente os que envolviam o ensino de ciências biológicas e a comunicação com esse mundo dos surdos.

Durante as aulas de LIBRAS surgiam dúvidas sobre alguns termos específicos da biologia, pois não havia uma bibliografia nessa área, uma vez que não havia sinais específicos. Como seriam as aulas de biologia para surdos? Visando responder a essa pergunta busquei nesse projeto entender como é a realidade desse ensino realizando uma pesquisa, ouvindo os professores que atuam no ensino da biologia, trabalhando com alunos surdos, e com os que ainda podem vir atuar com esses alunos surdos, para descrever suas experiências.

Durante a realização desse projeto foi solicitado aos docentes (professores de biologia/ciências naturais) que descrevessem suas experiências nessa situação específica de ensino, abordando temas como: a formação profissional, infraestrutura escolar e outros. Nossa tentativa foi a de articular os elementos que compõem esse universo escolar na expectativa de se compreender possíveis relações entre a cultura escolar, as ideias sobre o surdo e a surdez e a atual condição da educação inclusiva na cidade.

Políticas públicas inclusivas brasileiras

A educação inclusiva é um movimento mundial, no qual traz como proposta de aplicação de projetos frutos de anos de estudos e de lutas por uma educação inclusiva. Trata-se de novos olhares, ligados a democratização de uma sociedade, na qual todos têm direitos iguais e devem ser preparados para a convivência cidadã, na qual as diversidades são respeitadas e reconhecidas politicamente.

Assim neste presente trabalho achamos importante trabalhar alguns dos documentos e um pouco da história das políticas educacionais que influenciaram a educação especial e suas concepções. A preocupação com os alunos com necessidades especiais, tem sofrido mudanças ao longo dos tempos e promovido diversas modificações para que este ensino se torne eficaz e atendo às necessidades desses educandos.

No Brasil as primeiras informações sobre a atenção às pessoas com deficiência remontam à época do Império, seguindo o modelo da institucionalização. Este modelo, ainda vigente, surgiu na Europa. Lá foram criadas as primeiras instituições, voltadas para a educação de pessoas cegas e de pessoas surdas, ou seja, os deficientes eram inseridos em instituições pelas famílias, onde ficavam em segredo para serem cuidados e protegidos.

Em 1857, D. Pedro II criou o Instituto Imperial dos Surdos-Mudos. A criação desta escola deve-se a Ernesto Hüet que veio da França para o Brasil com os planos de fundar uma escola para surdos-mudos. Em 1957 a escola passou a se chamar Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES. Ainda no período imperial, em 1874, iniciou-se o tratamento de deficientes mentais no hospital psiquiátrico da Bahia (hoje Hospital Juliano Moreira) (JANNUZZI, 1985, p. 83).

A partir dos anos 60 e 70, sendo amparada pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, a maioria dos países buscou criar um modelo novo de educação na perspectiva da deficiência. Assim, passa-se a buscar a inserção das pessoas deficientes na sociedade, mas somente após serem capacitadas, habilitadas ou reabilitadas. Esta nova visão recebeu o nome de paradigma de serviços (Brasil, 2004).

A partir da Declaração de Salamanca (1994) o Brasil oficializou a discussão do tema inclusão. Este documento traz uma visão nova de educação especial, pois possui uma outra concepção de criança. Acredita e proclama que todas as crianças possuem suas características, seus interesses, habilidades e necessidades que são únicas e, portanto, tem direito à educação e à oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem e, “aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades” (SALAMANCA, 1994, p 1 e 2).

O governo brasileiro, nas mais diferentes esferas, vem criando diversas políticas públicas, que levam a regulamentação de instrumentos legais que democratizam a educação criando condições para uma escola de fato para todos. Dentre eles, estão: Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (1999), Plano Nacional de Educação (2001), O acordo Internacional da Convenção Interamericana para Eliminação de todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas com Deficiência (2001), Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, CNE.CEB n.º 02/2001 (Brasil, 2004).

Assim a Constituição Federal brasileira define a partir o ano de 1988, que o ensino deve seguir como princípio “a igualdade de condições de acesso e permanência na escola” (Brasil, 2004). Com ênfase na educação para todos, descrito no artigo 208, afirma-se que a educação pública deve disponibilizar “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (Brasil, 2004). Esse conjunto de instrumentos legais foi confirmado por outros documentos como o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA de 1990, a Declaração de Salamanca de 1994; e a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, 1996.

A partir deste documento a rede regular começou a matricular os deficientes nas classes comuns e iniciou-se uma série de discussões sobre o assunto. Alguns defendem a proposta, pois reconhecem que a convivência entre “normais” e “deficientes” será benéfica para ambos, uma vez que a convivência permitirá aos tidos como ”normais” aprender a conviver com as diferenças e aos “deficientes” será oferecida maior oportunidade de desenvolvimento devido o estímulo e modelo oferecido pela socialização.

A LDBEN 9394/96 estabelece que os sistemas de ensino assegurem aos educandos com necessidades especiais: “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica para atender as suas necessidades” (Brasil, 2004). Estabelece também que os sistemas de ensino assegurem a esses educandos “professores com especialização adequada em nível médio ou superior para atendimento especializado, bem como professores de ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns” (Brasil, 2004).

A Declaração de Salamanca (1994, p.2) Estabelece que “as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas se devem adequar por meio de uma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas.” Baseados na declaração de Salamanca a LDBEN 9394/96 define que os sistemas educacionais devem garantir aos alunos com necessidades especiais: “métodos, recursos educativos, técnicas, currículos e organização específica para dar suporte as sua necessidades (Brasil, 2004). Define também que as escolas garantam a esses discentes intérpretes de LIBRAS (Brasil, 2004).

A partir de 2008, desenvolvido por uma equipe de trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555/07, o MEC por meio da Secretaria de Educação Especial demonstrou o documento intitulado “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva”, aspirando construir “políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os alunos” (Brasil, 2008, p.5). O referido documento traz dados dos Censos

Escolares nos anos 1998 e 2006, no qual é verificado o crescimento nas matrículas realizadas em escolas comuns, passando com isso os alunos incluídos de 43.923 para 325.316. O documento ainda cita que com o surgimento dessas políticas inclusivas, quando houver a inclusão de alunos surdos nas escolas públicas, deverá ser ofertada a educação bilíngue: Língua Portuguesa e LIBRAS.

A LIBRAS foi reconhecida por meio da Lei 10.436/02 como instrumento legal de comunicação e expressão que preverá a garantia de formas institucionalizadas de seu uso e difusão. Tendo sido colocada em vigor pelo decreto 5.626/05, que insere a LIBRAS como disciplina curricular dos cursos de licenciatura, e profissionais da educação para o ofício do magistério, em diversas áreas do conhecimento. Atribui-se ao decreto também o artigo 18 da Lei 10.098/00 quanto à formação de profissionais tradutores e intérpretes de LIBRAS/Língua Portuguesa (BRASIL, 2008, p.17).

Assim Omote (1999) aponta que, com a inserção da lei de inclusão, o foco moveu-se do aluno para a escola, buscando basicamente uma redefinição da mesma, fazendo-a capaz de criar um ensino de qualidade que atenda a todos os educandos. Com isso o conceito de inclusão está sendo associado a momentos de desenvolver atividades inovadoras, trazendo uma postura filosófica implicando em gerar transformações sociais.

Metodologia, desenvolvimento e análise

Neste trabalho foi desenvolvida uma pesquisa de caráter qualitativo, envolvendo professores de Ciências Biológicas, da rede pública de ensino dos colégios estaduais, numa cidade com menos de 20 mil habitantes que possui um número reduzido de docentes de biologia/ciências naturais em apenas três escolas urbanas de ensino fundamental e médio. Visando uma coleta com análise de dados que permita visualizar a situação e detalhar nosso objeto de estudo. Porque segundo Moraes (2003, p.191):

[...] a pesquisa qualitativa pretende aprofundar a compreensão dos fenômenos que investiga a partir de uma análise rigorosa e criteriosa desse tipo de informação, isto é, não pretende testar hipóteses para comprová-las ou refutá-las ao final da pesquisa; a intenção é a compreensão.

Com isso, o instrumento para fazer os levantamentos de dados escolhido foi à pesquisa semiestruturada. Essa escolha foi feita, pois segundo Ludke e André (2003), a entrevista semiestruturada permite ao pesquisador interagir com o pesquisado, de uma forma mais intensa que a pesquisa estruturada, pois tal pesquisa viabiliza uma maior flexibilidade no

decorrer do processo, enquanto que outros tipos de obtenção de dados já estão prontos ao serem aplicados. Além do mais, a entrevista permite uma percepção verbal e não verbal, ou seja, uma análise de gestos, expressões, alterações de ritmo da fala que podem complementar o que está sendo dito. Sem contar os momentos de silêncio que podem dizer muitas coisas não ditas, enriquecendo a coleta dos dados desejados. Assim, foi possível coletar mais informações dos entrevistados.

Nesse sentido foi escolhido o município de Realeza como sendo alvo de nossa pesquisa por se tratar de um lugar ainda pequeno, em processo de desenvolvimento, com poucas escolas estaduais que estão ainda em processo de adaptação aos estudantes com deficiência. Selecionamos neste contexto da investigação três Colégios Estaduais de Ensino Fundamental e Médio urbanos.

Assim as instituições escolhidas foram: o Colégio Estadual João Paulo II que possui ensino Fundamental e Médio; o Colégio Estadual 12 de Novembro que possui somente o ensino Médio e o Colégio Estadual Dom Carlos Eduardo que atua somente com o Ensino Fundamental. Os professores de biologia e ciências foram visitados nas escolas que atuam no horário escolhido por eles, para que pudessem ser desenvolvidas as entrevistas que abordam as vivências em sala de aula com o ensino de alunos surdos. As questões que foram abordadas nas entrevistas giraram em torno de interrogações como: a formação profissional (inicial e continuada; a experiência no ensino de surdos; a representação particular sobre surdo e surdez, as peculiaridades do trabalho com esses alunos; as vivências escolares e a realidade do ensino e a preparação dos educadores para atuar na Educação inclusiva.

Foram entrevistados somente os professores de biologia e ciências que: atuaram na rede regular de ensino ao menos um ano; que concluíram o ensino superior na área das ciências naturais e que tenham ou não trabalhado com alunos surdos. Escolhemos tal perfil de entrevistados, a fim de garantir critérios mínimos para inclusão na pesquisa.

Para a realização da entrevista buscou-se apoio teórico em Morin (apud MOLL, 2000, p. 31) que define entrevista diálogo: “É algo mais que uma conversação mundana, é uma busca em comum. O entrevistado e o entrevistador colaboram para obter uma verdade que afete ou bem a pessoa entrevistada ou bem um problema”. A finalidade das questões foi fazer com que os entrevistados a partir do seu repertório de experiências vividas e vivenciadas e conhecimentos acumulados ao longo de sua trajetória indicassem elementos essenciais para a reconstrução das práticas docentes no trabalho de inclusão dos surdos na região.

As entrevistas foram realizadas durante o decorrer do primeiro semestre de 2016. As

execuções das entrevistas foram feitas com a utilização de um gravador de voz e com um roteiro para orientar o trabalho da pesquisadora. Ludke e André (2003) afirmam que o registro da entrevista por meio de gravação, embora possua a desvantagem de não registrar as expressões faciais e gestos e de sua transcrição consumir muito tempo, possui a vantagem de captar todas as expressões orais do entrevistado, permitindo que este tenha toda sua atenção voltada ao entrevistador. Ao final de cada entrevista foi feito um relatório transcrevendo todos os detalhes percebidos durante a entrevista.

Foram entrevistados oito professores do ensino de biologia/ciências naturais, sendo no mínimo dois professores de cada escola de ensino fundamental e médio. As instituições escolhidas foram escolas que atendem alunos surdos, ou que já atenderam ou que ainda podem vir a receber estes alunos, já que um dos objetivos deste trabalho foi verificar como está o ensino da área e se os professores estão preparados para esse desafio.

As análises dos dados desse trabalho seguiram a metodologia da Análise Textual Discursiva (ATD), que segundo Moraes (2003), é um processo de construção auto-organizado de novas compreensões, portanto, possibilita em seu todo a emergência de novas percepções do fenômeno analisado, ainda que organizado por elementos racionalizados.

Com isso, a análise desse material coletado na pesquisa, foi dividida em três etapas com possibilidade de uma nova auto-organização e com a proposta de encontrar uma nova compreensão. Na primeira etapa ocorreu a análise do discurso de cada entrevistado detalhadamente estudado, para que pudéssemos observar as principais ideias dos mesmos. Em seguida, realizamos o trabalho de desconstrução dos textos produzidos pelas entrevistas. Segundo Moraes (2003) esse processo é descrito como:

[...] processo de desmontagem ou desintegração dos textos, destacando seus elementos constituintes. Implica colocar o foco nos detalhes e nas partes componentes, um processo de divisão que toda análise implica. Com essa fragmentação ou desconstrução dos textos, pretende-se conseguir perceber os sentidos dos textos em diferentes limites de seus pormenores, ainda que compreendendo que um limite final e absoluto nunca é atingido. (MORAES, 2003, p. 195).

Na segunda etapa ainda ocorreu a tentativa de compreensão das ideias dos entrevistados, feita por meio da transcrição e descrição das ideias individualmente. Assim o processo seguinte foi a categorização das ideias e a realização das comparações dos resultados encontrados.

Assim, essa pesquisa pode ser considerada uma pesquisa de caráter misto, pois sua metodologia combina categorias como dedução e indução de ideias. Dedutivo porque

buscamos nos discursos dos entrevistados a oportunidade de discussão de novas ideias que surgiram durante o processo. Indutivo, pois ao analisarmos as ideias contidas nas narrativas dos entrevistados, procuramos avaliar o que poderia ser aplicado nos resultados. Com a categorização das ideias, a terceira etapa desse projeto de pesquisa foi a elaboração de um texto que buscou construir uma tentativa de compreensão mais abrangente dos fenômenos pesquisados, buscando sentidos novos, distinto dos já encontrados nas falas e textos originais dos discursos.

Segundo Moraes (2003), o processo brevemente descrito acima

“consiste em criar as condições de formação dessa tempestade em que, emergindo do meio caótico e desordenado, formam-se flashes fugazes de raios de luz iluminando os fenômenos investigados, que possibilitam [...] expressar novas compreensões atingidas ao longo da análise” (p. 192).

Ao entrevistar os professores de biologia/ciências naturais do município de Realeza, busquei identificar o que eles tinham a dizer e discutir sobre o ensino inclusivo. Ressaltando quais eram os pontos reveladores, que poderiam indicar as questões que precisam ser repensadas para que o ensino fique mais eficaz e de qualidade e que contemple todas as necessidades, tanto dos professores como dos alunos.

A entrevista semiestruturada foi desenvolvida com questões norteadoras que poderiam ser reformuladas com abertura para novos questionamentos realizados durante diálogo com o(a) colaboradora(a). O objetivo de alcançar informações que oferecessem dados sobre os métodos de ensino, a interação entre alunos surdos e alunos ouvintes, relação alunos surdos e professor, a importância do tradutor no processo de ensino-aprendizagem do aluno surdo e outras.

Nosso projeto inicialmente tinha objetivo de entrevistar os alunos surdos e ouvir sua versão de como vem sendo a inclusão para eles, mas não conseguimos realizar esse desejo devido a problemas burocráticos que poderíamos vir a enfrentar por se tratarem de menores e precisarem da autorização dos pais. Outro público que tínhamos como desejo de entrevistar eram os interpretes que atuam com esses alunos e docentes, mas não conseguimos ter sucesso de contato com eles, pois durante o tempo que desenvolvi meu projeto esses profissionais ainda não haviam sido contratados pelas escolas.

A seguir no primeiro momento descreverei as entrevistas que foram realizadas com os professores que já atuaram com alunos surdos dando um total de quatro entrevistas. Em segundo momento irei abordar as entrevistas que desenvolvi com os docentes que ainda não tiveram experiências de trabalhar com alunos surdos. Sendo assim realizadas quatro

entrevistas nesse segundo momento para descrever os anseios que eles ainda possuem com essa nova perspectiva de trabalho. Os nomes utilizados para identificar os entrevistados são fictícios, a fim de preservar o anonimato dos mesmos.

Assim iniciamos as entrevistas com os professores que já trabalharam com alunos surdos perguntando aos mesmos como foi atuar com esse discente surdo em sala de aula. A professora Ana relatou a seguinte frase que representa as demais respostas dos entrevistados *"No meu caso, minha experiência foi ótima, pois não tive dificuldades em repassar os conteúdos. Primeiro porque tinha a professora intérprete junto. Segundo, os alunos eram muito "bons", em termos gerais eram bem pra frente, inteligentes mesmo."* Entretanto, todos os professores entrevistados relatam que sem a presença do tradutor em sala de aula fica difícil a aplicação de aula para esses alunos e até mesmo a comunicação fica fragilizada.

Muitos dos professores disseram que trabalhar com os surdos não é difícil, como mostra a fala acima, a maioria deles não pensava que os surdos pudessem acompanhar os demais, ou que fossem tão inteligentes muitos acreditavam que ia ser bem difícil lidar com esses alunos. Alguns professores relatam que se surpreenderam com a facilidade de lidar com os surdos ao lado da intérprete. O que vi aqui nesta fala é que muitos professores acham natural pensar que os surdos são menos desprovidos de raciocínio lógico que os demais alunos, outro ponto é que todos eles são dependentes do intérprete para auxiliar suas aulas, já que praticamente todos eles não conseguem se comunicar com esses alunos.

Lacerda (2011) destaca que o trabalho do intérprete não é apenas um simples trabalho linguístico de repassador de informações, mas também é necessário considerar um desempenho de esfera cultural e social na qual o discurso está sendo anunciado, sendo elementar conhecer o funcionamento e os variados usos da linguagem. Com isso esse profissional é de grande relevância para o diálogo efetivo do surdo na sociedade ouvinte, pois faz a interligação linguística entre a língua oral e a língua de sinais.

Questionamos os professores, sobre o que acontece se não há presença do tradutor, já que a realidade das cidades pequenas é a demora na contratação desses profissionais. Devido à quantidade de alunos surdos serem poucos, comparados aos alunos ouvintes há todo um processo burocrático de contratação que demora a realizar o contrato de emprego de tal profissional. Assim o aluno chega a ficar meses sem esse tradutor. Com isso, dialogamos sobre como eles lidam com essa realidade. O professor André relatou

No meu caso, eu não recebi preparação e nem formação em LIBRAS. Então na falta desse profissional a aula ocorre normalmente, pois na época que atuei com esses alunos, eles não tinham materiais específicos, e assim usavam a mesma apostila que

preparei para todos os alunos. Eu até diversifico as atividades tentando integrar eles com matérias mais visuais, mas quando não há esse profissional a comunicação fica quase impossível e a transmissão desses conteúdos fica reduzida a muito pouco. Mesmo que o aluno tenha noção de leitura labial, ele não consegue compreender todo o conteúdo, pois o conteúdo de biologia é bem complexo e cheio de termos difíceis de entender. Assim mesmo que o aluno consiga ler o que eu falo, se ele tiver dúvida nossa comunicação não ocorre, pois eu não sei me comunicar com ele e ele não sabe como se comunicar comigo.

Neste momento das entrevistas percebi que há um acomodamento por parte da comunidade educacional, pois as falas dos docentes são simplesmente alarmantes, já que a presença desses alunos em sala deveria instigar os professores a fornecerem um atendimento especial o que não está acontecendo. Os alunos surdos são simplesmente deixam de lado. Não há nenhum tipo de atendimento e a aula transcorre “normalmente”. Neste aspecto estamos muito distante do que preconiza a inclusão, tendo em mente os textos legais.

Nesta etapa os entrevistados destacaram a falta de capacitação profissional do professor e da equipe pedagógica das escolas em lidar e trabalhar com alunos com deficiência. Esses profissionais ainda falam que na formação continuada deveria ser ofertados cursos de capacitação para que todos os envolvidos no processo de inclusão possam ter condições de desenvolver um trabalho adequado às necessidades desse aluno. Essa ideia é reforçada por Bueno (1999) quando ele diz:

Fica claro que a simples inserção de alunos com necessidades educativas especiais, sem nenhum tipo de apoio ou assistência aos sistemas regulares de ensino, pode redundar em fracasso, na medida em que esses alunos apresentam problemas graves de qualidade, expressos pelos altos níveis de repetência, de evasão e pelos baixos níveis de aprendizagem. (Bueno, 1999, p.05).

Seguindo nossa conversa abordei o tema dos materiais didáticos. De maneira geral os professores sentem falta de melhorias nessas matérias que seriam próprias para os alunos surdos. O professor Mauro discorreu:

Sinto falta da presença de tais materiais específicos para trabalhar com esses alunos, ainda mais na disciplina que leciono que é a de ciências, pois a presença desses materiais facilitaria muito a abordagem de certos temas que precisam ser trabalhados, que ficariam mais didáticos com a aquisição de matérias alternativos. Com isso seria uma ótima oportunidade de integrar esses alunos com os demais também, pois a realidade hoje é que esses alunos não recebem tal material, e se demonstrarem interesse em adquirir um, precisam comprar com seu próprio dinheiro.

Durante essa fala os professores disseram que desconhecem a existência de materiais especializados para utilização em sala com os alunos surdo. Esta fala é contraditória perante o que diz as políticas públicas para a inclusão. Os materiais didáticos são de grande importância

como pode ser constatados no Decreto 7.611 de 17 de novembro de 2011, que trata sobre pontos importantes da Educação Inclusiva no Brasil incluindo os materiais didáticos. O documento ainda propõe que a União deve oferecer suporte técnico e financeiro aos estados, municípios e instituições especializadas entre outras questões para:

A produção e a distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade e aprendizagem incluem materiais didáticos e paradidáticos em Braille, áudio e Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, laptops com sintetizador de voz, softwares para comunicação alternativa e outras ajudas técnicas que possibilitam o acesso ao currículo (BRASIL, 2011).

Abordamos também sobre o sistema avaliativo. O objetivo era verificar se os alunos surdos realizam uma avaliação diferenciada ou se é o mesmo processo dos estudantes ouvintes. A professora Luíza descreveu:

Na minha experiência a avaliação era dada da mesma forma para todos. Quando eles tinham alguma dúvida nas avaliações, sejam elas, trabalhos, avaliações escritas ou orais, consultavam a professora intérprete e ela me repassava seus anseios. Aí era dada uma nova explicação de modo a facilitar o entendimento dos mesmos."

Uma das formas mais justas de avaliação é a que é feita de forma processual toda e qualquer forma de avanço deve ser avaliado e medido de forma justa e isso deve ser realizado com todos os alunos. Ainda durante a fala da professora, a mesma ressalta novamente o fato da importância do intérprete:

"As avaliações só ocorreram de forma parecida com a dos alunos regulares porque o intérprete teve todo um trabalho em parceria comigo de traduzir as informações e retirar as dúvidas dos alunos o que facilitou muito o processo avaliativo."

Segundo Luckesi (2007) devemos utilizar a avaliação da inclusão do indivíduo na comunidade por meio da construção de um saber problemático.

Avaliar é o ato de diagnosticar uma experiência, tendo em vista reorientá-la para produzir o melhor resultado possível; por isso, não é classificatória nem seletiva, ao contrário, é diagnóstica e inclusiva. [...] O ato de avaliar tem seu foco na construção dos melhores resultados possíveis, enquanto o ato de examinar está centrado no julgamento de aprovação ou reprovação. (Luckesi, 2007, p. 5)

Os entrevistados demonstraram ainda um forte interesse em ter uma formação sobre como trabalhar com surdos nas salas de aula. Todos os entrevistados foram unânimes em dizer que, com certeza, gostariam de ter algumas palestras ou minicursos de melhoramento profissional abordando o assunto da LIBRAS e inclusão de surdos nas salas regulares. Segundo a professora Marcela *"Sou muito receptiva a novos conhecimentos e a novos desafios e a inclusão de surdos não deixa de ser um desafio para minha pessoa como formador de conhecimento e gerador de ideias"*.

Segundo os professores a falta de interesse em procurar por cursos ou por uma formação especial é dada pela despesa que isso pode gerar. Alguns dos entrevistados até disseram que procuram se informar sobre esses cursos, mas que o custos deles fizeram eles desistirem da ideia.

Enquanto essa preparação profissional não ocorre a melhor forma de incentivar esses alunos é auxiliar o aprendizado deles, elaborando atividades diferentes, criativas, propiciando um atendimento diferenciado para aqueles que precisarem. Silva (2010) desenvolve algumas estratégias gerais que podem ser utilizadas pelo professor em sala de aula como forma de inclusão, são elas: atividades com diferentes graus de complexidade e conteúdos distintos; apoiar o aluno, conforme ele evolua em seu processo de aprendizagem, realizando atividades de forma autônoma.

Em relação à formação acadêmica antecessora à prática docente, procuramos verificar se a formação superior preparou o(a) professor(a) para enfrentar os desafios da inclusão que hoje são cada vez mais constantes. Ao questionar isso, dois dos entrevistados responderam que tiveram o ensino de LIBRAS ofertado no seu curso, mas acham que esse componente curricular foi insuficiente. Como relatou o professor Augusto: "tive a disciplina ofertada no meu curso e foi muito bom, pois tive uma noção básica dessa língua, mas isso foi muito sucinto o que não foi suficiente para me preparar para ter esse aluno em sala de aula".

As leis de inclusão da LIBRAS nos cursos de licenciatura são ainda muito recente com isso, muitos dos docentes que atuam a mais de dez anos não tiveram contato com essa língua, e mesmos os que se formaram recentemente relataram que esse contato foi muito escasso para se sentirem seguros para ministrarem uma aula em LIBRAS/ Português.

Quanto ao preparo da aula procuramos verificar se há uma preocupação do docente em propor atividades inclusivas em sala de aula. A fala da professora Renata é bastante representativa:

Minha aula ocorre normalmente, a biologia tem muito nomes e estruturas que são muito complicadas de se entender no cotidiano. Sem o professor tradutor fica ainda mais complicada é como se o aluno surdo vivesse num mundo diferente e excluído dos demais colegas sem esse acompanhamento. No caso das aulas em que sei que não haverá o tradutor, tento colocar mais imagens para facilitar o ensino desse aluno. Imagine você numa sala onde todos falam outra língua, e o professor disponibiliza no quadro uma imagem cheia de nomes onde ele trabalha toda aquela aula baseada nessa imagem explicando os nomes presentes nessa figura. Como você entenderia esse conteúdo se não há forma de comunicar-se com tal ambiente? Haveria aprendizagem?

Uma das coisas que mais torna a vida docente tão extraordinária é o ato de ensinar transmitir conhecimentos e aprender junto, não há ensino quando não trocamos de lugar com

os alunos, a falta de sensibilidade com os alunos é um problema da nossa rotina e descobrir que há professores que praticam esse ato de se colocar no lugar do aluno é maravilhoso um ato que sempre devia se repetir em sala de aula. Esse discurso da docente reflete o pensamento de Haydt que reforça a importância do diálogo em sala de aula na relação aluno-professor:

“Na relação professor-aluno, o diálogo é fundamental. A atitude dialógica no processo ensino-aprendizagem é aquela que parte de uma questão problematizada, para desencadear o diálogo, no qual o professor transmite o que sabe, aproveitando os conhecimentos prévios e as experiências, anteriores do aluno. Assim, ambos chegam a uma síntese que elucida, explica ou resolve a situação-problema que desencadeou a discussão.” (HAYDT, 1995, p.87)

Este último relato acima nos faz refletir sobre a importância de uma boa comunicação na escola. A falta da mesma pode gerar uma falha na transmissão e assimilação dos conteúdos a serem trabalhados e o prejuízo fica evidente, tanto para o aluno surdo que deixa de apropriar-se de conhecimentos importantes para sua formação como para os docentes que não conseguem meios adequados de construir uma relação mais dialógica com seus alunos.

Por fim, os professores discorreram sobre suas vivências escolares avaliando o processo de inclusão de alunos surdos na rede ensino de regular. Para os professores de biologia e ciências a inclusão não está acontecendo como deveria e isto está longe de acontecer de forma igualitária, os alunos surdos são inseridos na sala, porém as falhas que ocorrem nesse processo são ainda maiores. O que ocorre nas salas acaba sendo “um faz de conta” lindo nas documentações legais, mas inoperantes no cotidiano das salas de aula.

Os professores ainda acrescentam que a inclusão deve acontecer, pois é necessária, mas a educação de forma igualitária não acontece. E ainda discorrem que colocar um aluno surdo dentro da escola não significa ter inclusão, o que ocorre é uma integração, isto é, o surdo faz parte da sociedade, mas não está incluído, pois incluso significa ser compreendido e se fazer compreender o que por enquanto ainda não acontece em nossa sociedade como um todo.

O surdo tem uma percepção de mundo diferente dos alunos ouvintes, que acontece por meio de experiências visuais e da utilização de uma linguagem específica a LIBRAS. Esta linguagem é a imagem do pensamento dos surdos e faz parte da história que envolve a comunidade surda. Como instrumento cultural, a LIBRAS também recebe significado social, sendo aprovada como sistema de linguagem rica e independente. (QUADROS, 2006)

Com isso a professora Marcela ressalta que uma das melhorias que o ensino de surdos poderia sofrer *"é a capacitação de professores bilíngues, mas não somente dos intérpretes,*

mas para todos os docentes, conseguindo assim ter um melhor desenvolvimento em todos os sentidos dentro e fora da sala de aula".

Pensar somente em melhorias e no que poderia dar certo, é uma das soluções, mas colocar ideias inovadoras para funcionar no contexto da sala de aula é ainda mais eficaz do que passar tanto tempo discutindo o que poderia ou não dar certo.

Para os professores de biologia e ciências naturais que ainda não atuaram com alunos surdos em suas aulas a questão foi se os mesmos encontram-se preparados para receber as crianças surdas com ou sem a presença de um tradutor dentro da sala de aula. Neste aspecto todos responderam que possuem receios em trabalhar com esses alunos e que não saberiam como lidar com eles se não houver a presença do intérprete em sala, como confirma a fala do professor Leonardo: *"nunca tive contato com esses tipos de alunos não estou preparado para lidar com eles, e muito menos desenvolver uma comunicação com os mesmos"*. Muitos ainda comentam que nunca tiveram uma palestra ou curso preparatório que subsídios de como trabalhar com os surdos. Cunha (2005) aborda a importância de considerar que os professores são produtores de saberes e que estes são fundamentais na construção de conhecimentos e promotor do saber.

Abordei em seguida o tema da formação acadêmica dialogando sobre o preparo deles, os futuros docentes para trabalhar com alunos surdos. Aqui todos responderam que a universidade abordou tais temas, mas que nunca se aprofundaram muito no assunto. Com isso, o que tiveram foram noções básicas, mas que nunca precisaram lidar com esse tipo de situação na prática. Além disso, como nunca tiveram um aluno surdo não procuraram, ou não se interessaram em buscar conhecer mais sobre educação inclusiva.

Procurando melhorar a educação dos alunos surdos, foi abordada a opinião dos docentes de quais seriam as maiores dificuldades que os educadores encontram no trabalho com esse público e o que poderiam mudar hoje para suprir tais carências. A professora Sílvia destaca:

Acho que a comunicação seria o fator mais determinante na falha dessas aulas, pois se eu como educador não sei me comunicar com meu aluno, não haverá transmissão de conteúdos. E se eu não sei a língua de sinais, não posso me comunicar com esse tipo de aluno. E sinceramente falando não sei o que poderia mudar nas minhas aulas, já que nunca atuei com esses alunos em sala.

Quanto às dificuldades Maria Mantoan demonstrou preocupação, como se pode reparar no trecho transcrito abaixo:

Infelizmente, não estamos caminhando decisivamente na direção da inclusão, seja por falta de políticas públicas de educação apontadas para estes novos rumos, seja

por outros motivos menos abrangentes, mas relevantes, como pressões corporativas, ignorância dos pais, acomodação dos professores (2003, p.31).

A função do intérprete em sala de aula é de grande importância, para que os alunos surdos tenham conexão com mundo ao seu redor. Os professores enfatizam a presença desse profissional em sala de aula. O professor Ricardo diz não ter dúvidas sobre o quão importante é esse profissional dizendo o seguinte:

Não tenho dúvidas disso, a falta desse profissional acaba deixando os professores sem rumo e sem saber o que fazer. Além de proporcionar uma exclusão desse aluno, e a presença deles facilita muito mais a inclusão, além de proporcionar um caminho de saber e conhecimento ao surdo.

Lacerda (2009) discorre sobre a importância de o professor saber a Língua de Sinais, mesmo quando há a presença do intérprete em aula. Conhecer a LIBRAS e ensinar também para os alunos ouvintes é uma tarefa do professor da turma comum. Além disso, diversas vezes é preciso construir conceitos e contribuir para que os alunos surdos acompanhem os conteúdos trabalhados, daí a importância do professor conhecer a Libras.

Em relação à legislação inclusiva a maioria dos entrevistados acredita que outras providências devem ser tomadas para que as leis de inclusão não se tornem contrárias aos seus objetivos essenciais, ou seja, causando mais exclusão dos indivíduos com necessidades especiais. No discurso do professor Júlio ele afirma:

(...) que as leis precisam ser um pouco mais realistas levando em conta o que as escolas podem oferecer. Não me adianta de nada se nos documentos as leis são maravilhosas, se no cotidiano de sala de aula é totalmente diferente. Precisamos de mais profissionais nas áreas de educação especial como LIBRAS. Então investir nesses profissionais seria muito mais útil que proporcionar apenas algumas horas para palestras de inclusão. As leis de inclusão só começaram a dar certo quando todos nos tratarmos como semelhantes, buscando igualdade, compreensão das diferenças e respeito.

Vigostki em seus estudos destaca o caminho a se percorrer:

[...] o aprendizado não é desenvolvimento; entretanto, o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento, vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer (Vigotski, 1994 p. 100).

A partir do que aqui podemos analisar diante das diferentes abordagens de ensino propostas por cada professor apresentado neste trabalho, é possível chegar a verificar que cada qual possui suas contribuições e sugestões para o melhoramento do ensino. Com isso, todos os diálogos foram de grande importância, pois cada um possibilitou reflexões que podem contribuir para o processo de desenvolvimento da educação de sujeitos surdos.

Em relação à inclusão do aluno surdo no contexto escolar, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB, nº 9394/1996) define que os sistemas de ensino deverão garantir, principalmente, docentes especializados ou devidamente capacitados que possam atuar com qualquer pessoa especial na sala de aula.

Neste sentido, compreende-se que o discente surdo tem o direito de estar em uma sala de aula da rede regular de educação e de ser atendido em suas necessidades de aprendizagem. Entretanto, a partir da análise dos dados coletados, se percebe grandes dificuldades por parte das escolas e dos professores para atender as necessidades educacionais destes alunos.

Considerações finais

Após o desenvolvimento deste trabalho, pode-se perceber que os processos de inclusão de alunos surdos na perspectiva da inclusão em um ambiente escolar, ainda estão em fase de construção. No cotidiano das salas de aulas, o aluno surdo está sendo “incluído” na rede regular que tem carência de salas de aula apropriadas, recursos visuais, intérpretes e professores preparados e motivados para o trabalho de novas práticas pedagógicas que abordem todos os alunos em suas dificuldades educacionais. Os documentos legais e as políticas educacionais inclusivas são de fundamental importância, porém é imprescindível que as leis não fiquem apenas no papel para entrar nas salas de aula.

Muitos dos discursos que ouvi e das conversas que tive durante o desenvolvimento deste projeto ressaltam que o caminho da inclusão ainda é longo, mas que aos poucos vem cada vez mais ganhando espaço nas salas de aula e no cotidiano das pessoas.

A inclusão dos alunos surdos se apresenta como um fato novo para a maioria dos professores e profissionais ligados à educação. Portanto neste sentido, as políticas públicas, por meio do Ministério da Educação e dos diferentes entes da Federação, têm que propiciar condições favoráveis ao processo de inclusão. As escolas devem ser reestruturadas para que os docentes tenham mais condições de se capacitarem para abranger todos os alunos de modo igualitário. Com isso, os professores devem estar abertos a entender as diferenças educacionais dos alunos surdos e ouvintes, para que possam dar apoio por meio do trabalho e de estratégias pedagógicas adequadas para atender com qualidade a todos.

Alguns dos relatos que ouvi ressaltaram quanto o ensino na perspectiva da inclusão não vem sendo tão inclusivo como deveria ser, muitos dos professores ainda pensam que os alunos surdos têm menos inteligência que os demais, e isso só confirma que tanto os

professores como as equipes pedagógicas precisam melhor se prepararem para acolher esses alunos e os tratarem de forma humana e acolhedora.

Retomando as entrevistas temos uma noção clara de como está o processo de inclusão no contexto atual do município de Realeza. Verifica-se que sua implantação requer mais compromisso por membros da comunidade escolar e da sociedade, pois não há resultado satisfatório se as políticas públicas só ficarem no papel. O que muda essa realidade são pessoas comprometidas com a educação dos surdos, que lutam por seus direitos e por uma educação com condições justas e dignas como a de qualquer outro cidadão da nossa sociedade.

A realização das entrevistas demonstrou que os professores medem a inclusão dos surdos no ensino público como um avanço no campo educacional, mas que ainda precisa passar por um processo de reformulação nas escolas para que a educação seja de qualidade e acessível para todos.

A inclusão de alunos surdos precisa de mudanças na aplicação das políticas públicas, preparando melhor os profissionais que trabalharão com esses discentes em busca de atender todas as pessoas e respeitando as diferenças. Com isso, a inclusão para o aluno surdo deve ser na prática um ensino que oportunize a disponibilidade em LIBRAS e uma melhora de sua aprendizagem, atendendo ao seu direito constitucional de acesso e permanência na escola.

Com isso, não basta apenas criar legislações novas, mas precisa ser acrescentado novas políticas públicas que visem melhorar à formação de professores, apostar na melhoria da acessibilidade das escolas para o recebimento e atendimento desses alunos surdos, na compra de materiais adequados (como livros, apostilhas, etc.) e na contratação de profissionais especializados, como os tradutores de Libras para realizar a construção de uma ponte comunicativa para o aluno surdo e a sociedade que o rodeia melhorando também a agilidade e rapidez de contratação desses profissionais. Assim impedindo que o aluno passe tanto tempo sem esse acompanhamento em sala de aula.

Os profissionais da educação demonstraram que possuem dificuldades para trabalhar com as crianças e jovens surdos matriculadas nas escolas da rede pública e indicam que necessitam de uma formação continuada que dê conta dos problemas, pois a responsabilidade pela formação do aluno surdo não é responsabilidade exclusiva do professor intérprete.

Além disso, outras medidas são necessárias como a ampliação da oferta de LIBRAS e cursos e formações que trabalhem com a inclusão em sala de aula, ajudando os professores e tradutores a ampliarem seus conhecimentos permitindo uma melhor relação

aluno/professor/tradutor. Somente assim poderemos chegar à construção cidadã dessa comunidade e que os alunos surdos possam ser inseridos de fato na sociedade sem qualquer tipo de restrição ou preconceito.

Quando iniciei esse projeto já imaginei que viria encontrar falhas no sistema da educação inclusiva, mas a realidade que encontrei me incomodou bastante, pois encontrei respostas que nunca imaginei encontrar, sei que esse trabalho tinha como finalidade desnudar quais haviam sido as conquistas e os desafios desse ensino, mas foi muito além disso, o que encontrei foi um ensino defasado cheios de problemas e de profissionais despreparados e a falta de interesse da União em cuidar de suas minorias.

Outro ponto que me fez refletir foi a acomodação dos docentes em relação a esses alunos e que a inclusão deles em sala de aula, nada mostra de diferente na sua maneira de ensinar e planejar suas aulas. Eles se tornaram dependentes dos interpretes, sem eles o ensino dos surdos não acontece. O que cabe a nós futuros educadores mudar tal realidade e fazer da sala de aula um lugar de inclusão, de diferenciação, onde todos tenham seu valor e isso deve ser levado em conta e tratados como merecem, com respeito, igualdade e dignidade.

Referências:

ANDRÉ, M. E. D. A. Evolução da Pesquisa em Educação. In: **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2ª ed. São Paulo: EPU, pág. 1-10. 2003.

BRASIL, **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e dá outras providências. Brasília, DF, 2002

BRASIL. Ministério da Educação. **O currículo de Biologia segundo PCN+**. Competências e temas estruturadores. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/cienciasnatureza.pdf>> Acesso em 23 Ago. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros curriculares nacionais – adaptações curriculares: estratégias de ensino para educação de alunos com necessidades educacionais especiais**. Secretaria de Educação Fundamental/ Secretaria de Educação Especial. SEF/SEESP: Brasília, 1998.

BUENO, J. G. **Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas**. Revista Brasileira de Educação Especial. Santa Maria. vol. 3. n.5, 7-25, 1999.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, 1994, Salamanca-Espanha. Educação Para Surdos Para Todos. Rio de Janeiro, RJ: FENEIS. Disponível em: <<http://www.feneis.org.br/page/textoeducação.asp>> Acesso em 12 Out. 2011.

FELTRINI, G. M. **Aplicação de modelos qualitativos à educação científica de Surdos**. 2009. Dissertação (Pós- Graduação em Ensino de Ciências)- Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

GUARINELLO, A.C.; MASSI, G.A.A.; BERBERIAN, A. P. **Surdez e Linguagem Escrita: um estudo de caso**. Revista Brasileira de Educação Especial. Santa Maria. v.13, p.205-218, 2007.

HAYDT, Regina Célia. **Curso de didática geral**. 2 a ed. São Paulo: Ática, 1995.

JOKINEN, Markku. **Alguns pontos de vista sobre a educação dos surdos nos países nórdicos**. In: SKLIAR, Carlos (Org.). Atualidade da Educação Bilíngue para Surdos. Processos e projetos pedagógicos. Vol. 1. Porto Alegre: Mediação, 1999, p. 105-127.

LACERDA, C.B.F.de. **A prática fonoaudiológica frente as diferentes concepções de linguagem**. Revista Espaço, Instituto de Educação de Surdo. Rio de Janeiro. v.10, p.30-40, 1998.

LANE, H. **Serão as pessoas surdas deficientes?** In BISPO, M. et. al. O Gesto e a Palavra I – Antologia de textos sobre a surdez. Lisboa: Caminho, p.25-55. 2006.

LÜDKE, M. & ANDRÉ, M. E. D. A. **Métodos de Coleta de dados: observação, entrevista e análise documental**. In: Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. 2ª ed. São Paulo: EPU, pág. 25-44. 2003.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar : o que é? por quê? como fazer?** (Coleção cotidiano escolar). Ed.Moderna , São Paulo, 2003 :

MARTINS, V. R. O. **Implicações e conquistas da atuação do intérprete de língua de sinais no ensino superior**. Educação Temática Digital, Campinas, v.7, n.2, p.157-166, jun. 2006. . _____. Intérprete de língua de sinais, legislação e educação: o que temos, ainda, a “escutar” sobre isso? *Revista Educação Temática Digital*, Campinas, v.8 (esp.), p.117-191, jun. 2007.

MASUTTI, M. L.; SANTOS, S. A. **Intérprete da língua de sinais: uma política em construção**. In: QUADROS, R. M. (Org.). Estudos surdos III. Petrópolis: Arara Azul, 2008, p.148-167.

MOLL, Jaqueline. **Os tempos da vida nos tempos da escola: em que direção caminha a mudança?** In: MOLL, Jaqueline. et al. Ciclos na escola, tempos na vida: criando possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MORAES, R. **Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva**. Ciência & Educação, Bauru, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

MOURA, D. R. **O uso da LIBRAS no Ensino de Leitura de Português como segunda língua para Surdos: Um estudo de caso e uma perspectiva bilíngue**. 2008. Dissertação (Mestrado em Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem)- Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2008.

OMOTE, S. **Deficiência: da diferença ao desvio**. In: MANZINI, E. J.; BRANCATTI, P. R. (Orgs.). Educação especial e estigma: corporeidade, sexualidade e expressão artística. Marília: UNESP, 1999. p. 3-22.

SACKS, O. **Vendo Vozes- uma viagem ao mundo dos Surdos**. São Paulo: Companhia das letras, 2010. p. 15- 41.

SALLES, H.M.M.L. Et.al. **Ensino de Língua Portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica**. Brasília: MEC, 2004, SEESP. V.1.

SILVA, Aline Maira da. **Educação especial e inclusão escolar: história e fundamentos**. 1. ed. Curitiba: Ibpx, 2010.

THIOLLENT, M. **Crítica metodológica, investigação social e enquete operária**. São Paulo: Polis, 1987.

TREVISAN, P.F.F. **Ensino de Ciências para Surdos através de Software educacional**. 2008. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Ciências na Amazônia)- Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2008.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acesso em: 23 dez. 2009.

VIGOTSK, Lev. Semenovid. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução: Maria da Penha Vila Lobos. 6ª ed. São Paulo. Ícone, 1998.